

The background of the cover features a low-angle photograph of a large, dark-colored statue. The statue depicts a figure holding a cross aloft, with a banner wrapped around its base that has the letters 'US' visible. The scene is set against a bright sky with scattered white clouds. The entire image is overlaid with a complex, cracked, mosaic-like texture in shades of grey and blue.

JOSÉ-MARÍA ROMÁN SÁNCHEZ
MIGUEL-ÁNGEL CARBONERO MARTÍN
JUAN-DONOSO VALDIVIESO PASTOR
(Compiladores)

EDUCACIÓN,
APRENDIZAJE
Y DESARROLLO
EN UNA SOCIEDAD
MULTICULTURAL

EDICIONES DE LA ASOCIACIÓN NACIONAL
DE PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN

Diseño de cubierta: Sonia Aparicio Alonso.

Reservados todos los derechos. El contenido de esta obra está protegido por la Ley, que establece penas de prisión y/o multas, además de las correspondientes indemnizaciones por daños y perjuicios, para quienes reprodujeren, plagiaren, distribuyeren o comunicaren públicamente, en todo o en parte, una obra literaria, artística o científica, o su transformación, interpretación o ejecución artística fijada en cualquier tipo de soporte o comunicada a través de cualquier otro medio, sin la preceptiva autorización.

© Asociación de Psicología y Educación.

Calle Toledo, 140. 28005 Madrid.

Teléfono: 91.474.99.31

<http://www.revistadepsicologiayeducacion.es>

© José-María Román Sánchez, Miguel-Angel Carbonero Martín y Juan-Donoso Valdivieso Pastor (comp.)

ISBN: 978-84-614-8296-2

Printed in Spain.

Maquetación: Carlos de Frutos Diéguez, Lorena Valdivieso León y Marta Soledad García Rodríguez.

La Asociación de Psicología y Educación y los compiladores, no se identifican -necesariamente- con el punto de vista expresado por los autores de los capítulos publicados en este libro electrónico. Los responsables de su contenido son -exclusivamente- los propios autores y/o autoras.

Asimismo es responsabilidad exclusiva de los autores y autoras tener autorización para reproducir cualquier ilustración, texto, tabla o figura tomados de otros autores y/o fuentes.

Los derechos sobre el capítulo publicado se ceden a la Asociación de Psicología y Educación.

¿CÓMO SON LOS GRUPOS DE LOS QUE FORMAN PARTE LOS ALUMNOS RECHAZADOS DE PRIMERO DE EDUCACIÓN PRIMARIA?²

HOW ARE THE SCHOOL GROUPS THE REJECTED STUDENTS OF FIRST GRADE ELEMENTARY SCHOOL BELONG TO?

Ghislaine Marande Perrin^{1*}, Francisco-Juan García Bacete^{2*}, M^a Luisa Sanchiz Ruiz^{3*}, Inmaculada Sureda García^{4*}, Victoria Muñoz Tinoco^{5*}, Luis Jorge Martín Antón^{6*}

^{1,2,3}Universitat Jaume I

¹ Depto. Psicología Evolutiva, Educativa, Social y Metodología, Despacho HC1234DD, Facultad de Ciencias Humanas y Sociales, Avda. Vicente Sos Baynat, s/n, E-12071, Castellón de la Plana (ESPAÑA)

² Depto. Psicología Evolutiva, Educativa, Social y Metodología, Despacho HC1206DD, Facultad de Ciencias Humanas y Sociales, Avda. Vicente Sos Baynat, s/n, E-12071, Castellón de la Plana (ESPAÑA)

³ Depto. Educación, Área Didáctica y Organización Escolar, Despacho HC2447DD, Facultad de Ciencias Humanas y Sociales, Avda. Vicente Sos Baynat, s/n, E-12071, Castellón de la Plana (ESPAÑA)

⁴Universidad de Islas Baleares

⁴Dpto. Pedagogía Aplicada y Psicología de la Educación, Despacho 24, Edificio Beatriu de Pinós. Facultad de Educación. Crta de Valldemosa, Km 7'5, 07122, Palma de Mallorca (ESPAÑA)

⁵Universidad de Sevilla

⁵Dpto. Psicología Evolutiva y de la Educación. Facultad de Ciencias de la Educación., calle Pirotecnia, s/n, Sevilla, 41013(ESPAÑA)

⁶Universidad de Valladolid

⁶Dpto. Psicología, Facultad de Educación y Trabajo Social. Campus Miguel Delibes. Paseo de Belén s/n. 47014 Valladolid (España)

* Miembros del Grupo GREI (Grupo Interuniversitario de Investigación del Rechazo Entre Iguales) marande@psi.uji.es, fgarcia@psi.uji.es, msanchiz@edu.uji.es, inmaculada.sureda@uib.es, tinoco@us.es, ljmanton@psi.uva.es

Resumen

En la actualidad se conoce muy bien la importancia de las redes sociales en el desarrollo socio-afectivo de los niños y niñas, así como su influencia sobre su rendimiento académico. El rechazo escolar afecta a un número elevado de niños-as y tiene graves consecuencias negativas a corto, medio y largo plazo. Teniendo en cuenta la relevancia de este tema, es imprescindible profundizar en el conocimiento de los diversos aspectos que presenta. El objetivo de este trabajo es el estudio descriptivo de las relaciones entre la tipología sociométrica y las diferentes medidas de centralidad social (grupal e individual) y la pertenencia a grupos informales. La muestra está formada por 809 niños y niñas escolarizados en 35 aulas de 1º de Primaria, ubicadas en 15 colegios públicos de las provincias de Castellón, Sevilla, Valladolid y Palma de Mallorca. El estudio se centra en el 13.7 % de rechazados-as pertenecientes a esta muestra.

Los instrumentos utilizados son el Social Cognitive Maps SCM (Cairns *et al.* 1995), adaptado por el GREI, y el Cuestionario Sociométrico de Preferencias (GREI, 2009). Para los cálculos se utilizan softwares específicos: el Sociomet (González y García-Bacete, 2010) y el SCM. El análisis de datos final se realiza mediante el SPSS.

Los resultados obtenidos proporcionan conocimiento valioso sobre diversos aspectos del aula (subgrupos de relaciones y posición de cada alumno en función de sus relaciones de aceptación y rechazo), que permite al profesorado tomar decisiones para intervenir de modo eficaz.

Palabras Clave: rechazo escolar, red social escolar, centralidad, tipos sociométricos, primero de primaria.

Abstract

At present we know the importance of the children's social networks on their socio-emotional development, as well as the influence on their academic performance. The school rejection affects a large number of children and has serious negative consequences in short, medium and long term. Due to the relevance of this issue, it is essential to study more in depth the various aspects it presents. The aim of this paper is the descriptive study of relations between sociometric types and different types of social centrality measures (group and individual) and belonging to an informal peer group. The sample consists of 809 children enrolled in 35 classrooms of first grade elementary, located in 15 public schools in the provinces of Castellon, Sevilla, Valladolid and Palma de Mallorca. The study focuses on the 13.7% of rejected children that belong to this sample.

The instruments used are the Social Cognitive Maps (Cairns *et al.*, 1995), adapted by GREI, and Questionnaire of Sociometric Preferences (Grei, 2009). Calculations were performed using specific software: the Sociomet (González and García-Bacete, 2010) and the SCM. The final data analysis is performed using the SPSS.

The results provide valuable insight into various aspects of the classroom (subgroups of social networks and position of each student according to acceptance and rejection), which allows teachers to make decisions to carry out effective intervention.

Keywords: school rejection, school social networks, centrality, sociometric types, first grade elementary school.

ANTECEDENTES

Existe un consenso entre los expertos en el campo del desarrollo social sobre el hecho de que las relaciones entre iguales en la infancia son esenciales para el desarrollo socio-emocional y personal. El contexto escolar es en general el entorno donde el niño tiene sus primeras relaciones interpersonales extensas y prolongadas entre iguales. Los compañeros de clase proporcionan

compañía y diversión, son una fuente de información, de apoyo emocional y seguridad. Con ellos se comparte experiencias importantes que permiten a cada niño desarrollar competencias sociales y configurar su identidad del Yo. (García-Bacete, Sureda García y Monjas Casares, 2010). La influencia de los iguales se extiende también al desarrollo cognitivo y al aprendizaje escolar. (Gifford-Smith y Brownell, 2003). Es por lo tanto relevante conocer en detalle los distintos aspectos implicados en las relaciones interpersonales de los niños y niñas desde el primer momento de su ingreso en el contexto escolar.

La configuración social del aula puede estudiarse desde diferentes dimensiones conceptuales. Tener una posición central en el aula por pertenecer a un grupo informal de iguales y ser aceptado o rechazado por los iguales son dos aspectos conceptualmente distintos de la posición social de un niño dentro del aula.

Este último aspecto, la influencia de la distribución sociométrica, ha sido centro de interés de numerosos estudios (Rubin, Bukowski y Parker, 1998), pero no así con la red social y la centralidad.

Se entiende por red social la estructura grupal que existe en cada aula. Los niños y niñas de las aulas escolares forman grupos espontáneamente. El hecho de pertenecer a un grupo aumenta las oportunidades de relacionarse con los iguales. El estudio de la configuración de estas redes sociales formadas por los niños y niñas de cada aula proporciona datos sobre el clima social del aula en general, sobre la situación particular de cada niño en concreto y más especialmente en los casos de los alumnos que no pertenecen a ningún grupo, que pueden ocupar una posición de riesgo

El método empleado en el presente estudio para conocer la estructura de las redes sociales de las aulas es el Social Cognitive Maps (SCM) desarrollado por Cairns y colaboradores en la Universidad de Nord Carolina (Cairns, Garipey, Kinderman y Leung, 1995, no publicado). Este instrumento permite clasificar a los alumnos según su centralidad grupal e individual, además de que proporciona información sobre el tamaño de los grupos y su distribución por género.

La red social del aula puede presentarse de varias maneras. El grupo-aula puede estar muy cohesionado, con casi todos los alumnos como miembros de un único grupo y pocos alumnos dispersos o, en cambio, ser un grupo-aula caracterizado por una enorme composición de subgrupos, formados cada uno por 2, 3, 4 o más miembros. (García-Bacete, 2007). La estructura social conforma jerarquías de dominancia, donde los niños tienden a sincronizar su conducta de manera a evitar el conflicto directo (Gallagher, Dadisman, Farmer, Huss y Hutchins, 2007). Para el docente es importante conocer los roles de cada niño dentro de esta red de dominancia e influencia, entre otros motivos, para reducir los conflictos y el comportamiento agresivo dentro del aula.

Así mismo, también son relevantes las medidas de afiliación afectiva, de aceptación y rechazo. La tipología sociométrica es un campo en el cual existe una amplia tradición científica (Cillessen y Bukowski, 2000). En este trabajo se emplea la terminología para los tipos sociométricos propuesta por García-Bacete: preferidos, rechazados, controvertidos, ignorados,

medios (García-Bacete, 2006), así como el procedimiento sociométrico específico, también desarrollado por García-Bacete, que permite identificar a estos diferentes tipos presentes en el aula (García-Bacete, 2007).

El perfil ecológico del alumno rechazado presenta, entre otras, las siguientes características: “a) escaso nivel de actividad social (no son elegidos, focalizan los rechazos, emiten pocas elecciones y rechazos); b) menor autoestima (escolar, social, autocontrol, c) disfrutan menos de las actividades de clase, se muestran insatisfechos con las relaciones-ayudas de profesores y compañeros y con la claridad- coherencia-penalización de las normas de clase;” (García-Bacete *et al.*, 2010; 126).

Los alumnos identificados como rechazados son pues, claramente, alumnos en posición de riesgo.

OBJETIVOS

El objetivo principal de este trabajo es identificar y definir la red social de los niños de 1º de Primaria rechazados por sus iguales.

Los objetivos específicos que se persiguen son, por una parte, el estudio de la tipología sociométrica y medidas de centralidad social (grupal e individual) de cada alumno de la muestra entera y por otra parte las formas de agrupamiento (tamaño del grupo de pertenencia, composición del grupo, existencia de varios rechazados en el mismo grupo, etc.) de los alumnos rechazados. También se estudió la influencia del género.

PARTICIPANTES

La muestra está formada por una muestra y una submuestra. Para realizar este estudio se ha necesitado la participación de 15 colegios públicos de las provincias de Castellón, Sevilla, Valladolid y Palma de Mallorca, con 35 aulas de 1º de Primaria, teniendo una muestra total de 809 alumnos. La submuestra está formada por los alumnos rechazados identificados dentro de la muestra.

MÉTODOLÓGIA

Instrumentos

Se han empleado el Social Cognitive Maps (SCM) (Cairns, Garipey, Kinderman, y Leung, 1998), adaptado por el grupo GREI, y el Cuestionario sociométrico de preferencias (GREI, 2010). El SCM permite identificar los diferentes subgrupos que existen en un aula. En este método se pide a cada niño que identifique tantos grupos como pueda en su clase, siguiendo una técnica de recuerdo libre e ilimitado. Así pues, la centralidad en la red social del aula se

define como el número de veces que un niño es nominado por sus compañeros como miembro de un grupo. Analizando los datos suministrados mediante el software específico del SCM, se obtienen dos medidas de centralidad: Centralidad del grupo y centralidad individual.

Posición de un grupo en el aula: Se refiere a cuán central es un subgrupo dentro del grupo aula. Para ello se obtienen medidas de la centralidad del grupo. La centralidad de un grupo se determina identificando los dos miembros del grupo que reciben el número de nominaciones más alto y se saca la media, que se denomina índice de centralidad. El grupo que tiene el índice más alto se considera que es el más central del aula. Para estimar el grado de centralidad relativa de los otros grupos se comparan sus índices de centralidad con el del grupo más central, y se establecen los siguientes puntos de corte: Nuclear (mayor o igual que el 70% del más central), secundario (entre 30% y 70%) y periférico (por debajo de 30%).

Para conocer la posición de un alumno dentro de su grupo se calcula el índice de centralidad individual. La centralidad individual, o lugar que ocupa un alumno dentro de su grupo, es función tanto del número individual de nominaciones recibidas como del índice de centralidad del grupo al que pertenece. Es decir, se compara la frecuencia de nominaciones individuales con el índice de centralidad de su grupo. Para identificar si el alumno es central, secundario o periférico en su propio grupo se utilizan los mismos criterios señalados anteriormente para la centralidad de los grupos.

Con una combinación de las dos medidas obtenidas anteriormente es posible determinar el grado de centralidad del sujeto en el aula. Se considera que los alumnos son nucleares cuando son sujetos centrales de grupos con alta centralidad o nucleares. Los alumnos son periféricos si son miembros con baja centralidad en su grupo con independencia de la centralidad del grupo, o si pertenecen a grupos con baja centralidad. Se considera que un niño está aislado en el aula cuando no pertenece a ningún grupo. Finalmente, se dice que son alumnos secundarios cuando no cumplen ninguno de los criterios anteriores.

Cuestionario sociométrico de preferencias (GREI, 2010). Se trata de un sistema de nominaciones entre iguales que consiste en que el niño elija a compañeros de clase en función de un criterio positivo o negativo previamente establecido. Hemos utilizado este cuestionario porque permite conocer el criterio de preferencia con dos dimensiones: nominaciones positivas y nominaciones negativas que realiza cada sujeto sobre los demás y además se conocen las percepciones que tiene de las preferencias que puedan tener los compañeros con respecto a él mismo. Para realizar los cálculos que conducen a la determinación del tipo sociométrico, así como de una serie de índices individuales y grupales que caracterizan a cada alumno y a su grupo clase, González y García-Bacete (2010) han elaborado un software que analiza los valores de cada alumno y los clasifica en tipos de acuerdo con los criterios de García-Bacete (2006, 2007): Preferidos, Rechazados, Ignorados, Controvertidos y Medios.

Para este cuestionario, los niños disponían de una orla con las fotos de sus compañeros, en la parte inferior de las cuales figuraba el nombre y nº de lista de cada niño/a. De este modo, cuando se les formulaban las preguntas, los niños elegían a sus compañeros por medio de las fotos. El número de nominaciones permitido era ilimitado.

Las preguntas son:

1. De todas las niñas y niños de esta clase que están aquí en las fotos

Señala con quién te gusta estar más ¿Por qué?

¿Con qué otros niños o niñas te gusta estar más? ¿Por qué?

2. De todos los niños y niñas de esta clase que están aquí en las fotos

Señala con quién te gusta estar menos ¿Por qué?

¿Con qué otros niños o niñas te gusta estar menos? ¿Por qué?

3. De todas las niñas y niños de esta clase que están aquí en las fotos

Señala a quién le gusta estar contigo. ¿Por qué?

¿A qué otros niños o niñas les gusta estar contigo? ¿Por qué?

4. De todas las niñas y niños de esta clase que están aquí en las fotos

Señala a quién NO le gusta estar contigo ¿Por qué?

¿A qué otros niños o niñas NO les gusta estar contigo? ¿Por qué?

Los datos obtenidos por los cuestionarios de preferencia se analizan mediante el software Sociomet (González y García-Bacete, 2010), que nos proporciona la identificación de los tipos sociométricos de cada aula.

Procedimiento

Requisitos preliminares:

En cada centro escolar: Contacto con el centro y firma de un acuerdo aprobado por el Consejo Escolar. Envío de una carta informativa a los padres para solicitar su consentimiento y recogida de la autorización parental. Determinación del espacio disponible para realizar el pase del cuestionario, preferentemente una sala para cada examinador y cronograma de pase con el fin de alterar lo menos posible las actividades rutinarias del aula.

En el despacho: Preparación de material: Lista de los alumnos y codificación para asegurar la confidencialidad de la fuente y el manejo estadístico de datos. Preparación de la actividad distractora que tendría lugar al final del pase con el objetivo de evitar al máximo la contaminación de la muestra por parte de aquellos niños que fueran devueltos al aula una vez respondido el cuestionario. Para ello, se optó por unas fichas donde se pedían actividades sencillas (pintar, tachar) y, a su vez, capaces de centrar la atención y concentración del alumno durante su realización

El cuestionario inicial ya había sido adaptado a niños de 6 años de edad en un estudio piloto previo.

Pase del cuestionario.

Para agilizar al máximo el mecanismo de pase fueron necesarias 3 ó 4 personas, una de ellas encargada de coger y devolver los niños/as al aula ordinaria y, las otras dos o tres, distribuidas en los espacios disponibles, encargadas de administrar el cuestionario de forma individual a cada uno de los alumnos.

Orden de pase: se empieza con el SCM, ya que es de recuerdo libre, y seguidamente se rellena el cuestionario de preferencias, utilizando la orla. La duración del pase completo de los dos instrumentos es de aproximadamente 12 minutos/niño.

Transcripción de los datos obtenidos:

Para la estructura de redes sociales (centralidad) se utilizó el software específico del Mapa Social Cognitivo, SCM 4.0, siguiendo las instrucciones pertinentes tanto para crear los ficheros de datos como para incorporar la información en estos. Dentro de las opciones propuestas por el programa se seleccionó la opción 1 que prescinde de las auto-nominaciones de pertenencia a grupo.

Para la obtención de los tipos sociométricos se utilizó el software Sociomet (ver Instrumentos)

Finalmente codificación y análisis de los datos utilizando el programa estadístico SPSS-PASW statistics 18.

RESULTADOS

Resultados de la muestra entera

Determinación de la tipología sociométrica e identificación de los rechazados: La aplicación del cuestionario sociométrico de preferencias dio como resultados los siguientes porcentajes de tipos sociométricos: Preferido (10.5%), Rechazado (13.7%), Ignorado (4.7%), Controvertido (1.1%) y Promedio (70.0%)

Determinación de la centralidad en el aula: Como resultado de la aplicación del cuestionario SCM se obtuvieron los siguientes porcentajes de centralidad dentro del aula: Aislado (10.1%), Periférico (8.0%), Secundario (45.6%) y Nuclear (36.2%).

Como ya se dijo en la introducción, se trata de dimensiones conceptuales diferentes: La tipología sociométrica se refiere a afectos y preferencias interpersonales mientras que la centralidad pone de manifiesto la visibilidad o nivel de “presencia física” de los alumnos percibida por sus compañeros. El término aislado se refiere a una asignación de centralidad, y se obtiene mediante un instrumento diferente del que se utiliza para la determinación del tipo sociométrico. Los aislados pueden pertenecer a diversos tipos sociométricos, en función de su afiliación afectiva.

En este estudio 26.8% de los aislados son rechazados, 62.2% son medios, 9.8% ignorados y 1.2% controvertido.

Número de rechazados por aula: Oscila desde 1 hasta 5, con una media de 3.58 y moda de 4. El 84.6% de los rechazados están en un aula donde hay 3, 4 ó 5 rechazados, mientras que tan sólo el 2.7% representan un único rechazado en el aula.

Resultados de la muestra seleccionada de alumnos rechazados

Número de grupos en el aula : Cerca de dos tercios de los rechazados (63.9%) son alumnos de aulas cuya estructura grupal comprende 4, 5 ó 6 grupos informales, mientras que el 16.2% están en aulas donde hay sólo 2 ó 3 grupos, y el porcentaje restante , casi el 20%, está en aulas conformadas con 7, 8 ó 9 grupos

Determinación de la centralidad en el aula de los alumnos rechazados: El 19.8% de los rechazados son aislados, mientras que el resto pertenece a algún grupo, con distinta centralidad: 7.2% son periféricos, 51.4% son secundarios y 21.6% son nucleares

Tabla1: Centralidad de los alumnos rechazados en el aula

Centralidad en el aula	Frecuencia	Porcentaje
aislado	22	19.8
periférico	8	7.2
secundario	57	51.4
nuclear	24	21.6
Total	111	100.0

Comparando con la muestra entera, se observa que el porcentaje de aislados es casi el doble que con la muestra entera, mientras que hay un tercio menos de nucleares. Son diferencias significativas (Coef.contingencia= .275; $p \leq .001$)

Tamaño del grupo de pertenencia: El 19.8% no pertenece a ningún grupo (aislados), un 32% pertenece a parejas o tríos, el 48% restante se distribuyen en grupos más grandes de 4 a 11

miembros.

CENTRÁNDONOS EN LOS RECHAZADOS QUE PERTENECEN A ALGÚN GRUPO

Los análisis siguientes se realizaron prescindiendo de los 22 niños rechazados aislados, 19.8% del total de los rechazados, y se centran en el 81.2% restante, 89 sujetos, que son los que pertenecen a algún grupo.

Centralidad del grupo de pertenencia en el aula : Todos los rechazados que pertenecen a algún grupo lo son de un grupo secundario o nuclear en el aula.

Tabla2: Centralidad del grupo de pertenencia en el aula

Centralidad	Frecuencia	Porcentaje
secundario	29	32.6
nuclear	60	67.4
Total	89	100.0

Composición del grupo por género: El análisis arroja que el 93.3% de los niños rechazados que pertenecen a algún grupo lo son de un grupo que mayoritariamente es de su mismo género.

Composición entregénero del grupo de pertenencia: Un porcentaje alto (74.2%) de rechazados que es miembro de algún grupo pertenece a un grupo de un solo género, mientras que en 13.5% pertenece a algún grupo grande, de 4 o más miembros, donde un solo alumno es de género diferente.

Tabla 3: Composición entregénero del grupo de pertenencia

	Frecuencia	Porcentaje
Grupo de un solo género	66	74.2
Sólo 1 alumno es de género diferente en grupo de 4 o más	12	13.5
Parejas o tríos mixtos	6	6.7
Hay 2 o más compañeros con género diferente en grupos de 4 o más	5	5.6
Total	89	100.0

Centralidad del alumno rechazado en su grupo: La mitad de los rechazados que son miembros de algún grupo son nucleares en su grupo, solo el 9% son periféricos y el 41% restante son secundarios.

Tabla 4: Centralidad de los alumnos rechazados en su grupo

Centralidad del alumno en el grupo	Frecuencia	Porcentaje
periférico	8	9.0
secundario	37	41.6
nuclear	44	49.4
Total	89	100.0

Tamaño del grupo de pertenencia y centralidad en el grupo: Los niños rechazados nucleares en su grupo son miembros en su mayoría (56.8%) de parejas y tríos. Un 24.3 % de los secundarios son miembros de tríos y el resto se distribuye entre todos los tamaños de grupo, desde 2 miembros (parejas) hasta grupos de 11 miembros, con pequeños porcentajes en cada tamaño. El porcentaje más alto de periféricos, 37.5%, se encuentra en los grupos de 6 miembros.

Varios rechazados miembros de un mismo grupo: En las aulas donde hay más de un rechazado y sólo teniendo en cuenta a los rechazados que pertenecen a algún grupo, la mitad (51.7%) es el único rechazado en su grupo, cerca del 28% se encuentran a dos rechazados en un mismo grupo y en el 21% restante se encuentran a tres rechazados en el mismo grupo.

Tabla5: Número de rechazados que pertenecen a un mismo grupo, incluyendo el sujeto

Número de rechazados que pertenecen a un mismo grupo	Frecuencia	Porcentaje
1	45	51.7
2	24	27.6
3	18	20.7
Total	87	100.0

Tamaño del grupo de pertenencia en relación con el número de rechazados que pertenecen a este mismo grupo, incluyendo el sujeto

Teniendo en cuenta esta posibilidad de juntarse varios rechazados en un grupo, excluimos del análisis a las aulas de un único rechazado, los aislados y a los rechazados que están solos en su grupo. Vemos que, de forma significativa (Coef.contingencia= .567; $p \leq .011$), el 34.3 % de los rechazados que se encuentran a dos o tres en el mismo grupo pertenecen a parejas o tríos, mientras que otro porcentaje importante (47.5%) están en grupos grandes de 8, 9 y 10 miembros. En cada uno de los tamaños de grupos intermedios de 4,5,6 y 7 miembros encontramos un pequeño porcentaje de 4.8% .

Tabla 6 : Relación tamaño del grupo de pertenencia y número de rechazados que pertenecen a un mismo grupo

tamaño del grupo de pertenencia		número de rechazados que pertenecen a este mismo grupo, incluyendo el sujeto		Total
		2	3	
2	Recuento y % dentro de número de rechazados que pertenecen a este mismo grupo, incluyendo el sujeto	4 16.7%	0 .0%	4 9.5%
3	Recuento y % dentro de número de rechazados que pertenecen a este mismo grupo, incluyendo el sujeto	4 16.7%	6 33.3%	10 23.8%
4	Recuento y % dentro de número de rechazados que pertenecen a este mismo grupo, incluyendo el sujeto	2 8.3%	0 .0%	2 4.8%
5	Recuento y % dentro de número de rechazados que pertenecen a este mismo grupo, incluyendo el sujeto	2 8.3%	0 .0%	2 4.8%
6	Recuento y % dentro de número de rechazados que pertenecen a este mismo grupo, incluyendo el sujeto	2 8.3%	0 .0%	2 4.8%
7	Recuento y % dentro de número de rechazados que pertenecen a este mismo grupo, incluyendo el sujeto	2 8.3%	0 .0%	2 4.8%
8	Recuento y % dentro de número de rechazados que pertenecen a este mismo grupo, incluyendo el sujeto	2 8.3%	6 33.3%	8 19.0%
9	Recuento y % dentro de número de rechazados que pertenecen a este mismo grupo, incluyendo el sujeto	4 16.7%	0 .0%	4 9.5%
10	Recuento y % dentro de número de rechazados que pertenecen a este mismo grupo, incluyendo el sujeto	2 8.3%	6 33.3%	8 19.0%
Total	Recuento	24	18	42
	% dentro de número de rechazados que pertenecen a este mismo grupo, incluyendo el sujeto	100.0%	100.0%	100.0%
	% del total	57.1%	42.9%	100.0%

Número de grupos en el aula en relación con el tamaño del grupo de pertenencia: En las aulas conformadas por una estructura con muy pocos grupos (sólo 2 ó 3 grupos) encontramos a dos o tres rechazados en los mismos grupos. Por otra parte, y también de forma significativa (Coef. contingencia= .877; $p \leq .001$), muchos rechazados se encuentran a dos o tres en el mismo grupo en aulas donde hay 4 o 7 grupos -para parejas- o 5, 7 y 8 grupos -para los tríos que contienen 2 o tres rechazados-.

Influencia del género

Distribución de rechazados por género: El 64.0% de los rechazados son niños y 36.0% son niñas. Esta influencia del género es significativa.(Coef.contingencia= .167 ; $p \leq .001$).

Centralidad en el aula de los rechazados en relación con el género: En cuanto a la centralidad en el aula de los rechazados, no hay diferencias por género. El 20 % tanto de niños como de niñas son aislados, mientras que el 52% son secundarios. Observamos un porcentaje más alto de niñas rechazadas periféricas que niños, e inversamente más niños rechazados nucleares que niñas, pero estas diferencias no son significativas (Coef.contingencia= .173; $p \leq .331$).

Tabla 7: Centralidad del alumno en el aula según el sexo niño/a

centralidad del alumno en el aula		Sexo niño/a		Total
		Niño	Niña	
aislado	Recuento	14	8	22
	% dentro de centralidad más alta del alumno en el aula	63.6%	36.4%	100.0%
	% dentro de Sexo niño/a	19.7%	20.0%	19.8%
Residuos corregidos		.0	.0	
periférico	Recuento	3	5	8
	% dentro de centralidad más alta del alumno en el aula	37.5%	62.5%	100.0%
	% dentro de Sexo niño/a	4.2%	12.3%	7.2%
Residuos corregidos		-1.6	1.6	
secundario	Recuento	37	21	58
	% dentro de centralidad más alta del alumno en el aula	63.8%	36.2%	100.0%
	% dentro de Sexo niño/a	52.1%	52.5%	52.3%
Residuos corregidos		.0	.0	
nuclear	Recuento	17	6	23
	% dentro de centralidad más alta del alumno en el aula	73.9%	26.1%	100.0%
	% dentro de Sexo niño/a	23.9%	15.0%	20.7%
Residuos corregidos		-1.1	-1.1	
Total	Recuento	71	40	111
	% dentro de centralidad más alta del alumno en el aula	64.0%	36.0%	100.0%
	% dentro de Sexo niño/a	100.0%	100.0%	100.0%

Relación tamaño del grupo de pertenencia y género:

Excluyendo del análisis a los 22 alumnos rechazados aislados.

De forma significativa, el 25% de las niñas rechazadas que tienen algún grupo están en una pareja, mientras que otro 28% están en un trío. Los niños rechazados que pertenecen a algún grupo suelen estar en grupos más grandes y están mucho más presentes que las niñas rechazadas en los grupos muy extensos de 8, 9, 10 y 11 miembros. En concreto, el 52.7% de los niños están en grupos de 5, 8, 9 y 10 miembros. Sin embargo vemos que hay también un importante porcentaje de chicos rechazados, 26.3%, que pertenece a tríos, mientras que un 18.8% de niñas pertenecen a grupos de 6 miembros. (Coef.contingencia= .476; $p \leq .002$)

Tabla 8: Tamaño del grupo de pertenencia y género

tamaño del grupo de pertenencia		Sexo niño/a		Total
		Niño	Niña	
2	Recuento	4	8	12
	% dentro de Sexo niño/a	7.0%	25.0%	13.5%
	Residuos corregidos	-2.4	2.4	
3	Recuento	15	9	24
	% dentro de Sexo niño/a	26.3%	28.1%	27.0%
	Residuos corregidos	-2.2	2.2	
4	Recuento	3	3	6
	% dentro de Sexo niño/a	5.3%	9.4%	6.7%
	Residuos corregidos	-1.7	1.7	
5	Recuento	9	0	9
	% dentro de Sexo niño/a	15.8%	0.0%	10.1%
	Residuos corregidos	2.4	-2.4	
6	Recuento	1	6	7
	% dentro de Sexo niño/a	1.8%	18.8%	7.9%
	Residuos corregidos	-2.9	2.9	
7	Recuento	1	2	3
	% dentro de Sexo niño/a	1.8%	6.3%	3.4%
	Residuos corregidos	-1.1	1.1	
8	Recuento	7	2	9
	% dentro de Sexo niño/a	12.3%	6.3%	10.1%
	Residuos corregidos	-2.9	2.9	
9	Recuento	7	0	7
	% dentro de Sexo niño/a	12.3%	0.0%	7.9%
	Residuos corregidos	2.1	-2.1	
10	Recuento	7	1	8
	% dentro de Sexo niño/a	12.3%	3.1%	9.0%
	Residuos corregidos	1.4	-1.4	
11	Recuento	3	1	4
	% dentro de Sexo niño/a	5.3%	3.1%	4.5%
	Residuos corregidos	2.5	-2.5	
Total	Recuento	57	32	89
	% dentro de Sexo niño/a	100.0%	100.0%	100.0%

Relación composición del grupo por género y género: De forma significativa, (Coef. contingencia= .338; $p \leq .001$), el análisis arroja que los rechazados que pertenecen a un grupo que NO es mayoritariamente de su mismo género son todas chicas.

DISCUSIÓN

Muestra entera

Entre las 35 aulas que conforman la muestra encontramos a 111 rechazados, el 13.7% del total de niños-as. Este porcentaje coincide con los datos que arroja la literatura, como también coincide el número de rechazados por aula (García-Bacete *et al.*, 2010).

Respecto a la centralidad del alumno dentro del aula, los datos obtenidos con la muestra entera son: Aislado (10.1%), Periférico (8.0%), Secundario (45.6%) y Nuclear (36.2%). El hecho de que haya un alto porcentaje de nucleares y, por el contrario, muy pocos sean periféricos o aislados, viene a confirmar la lógica de relevancia de cada grupo y de cada miembro dentro del grupo a la hora de construirse los grupos (Cairns *et al.*, 1995; Gifford-Smith y Brownell, 2003).

Submuestra rechazados

En lo que concierne a los rechazados, los porcentajes de centralidad en el aula difieren significativamente: entre los rechazados se encuentra el doble de aislados y un tercio menos de nucleares que en la población general de alumnos. En este estudio, el 19.8% de rechazados es aislado, mientras que García-Bacete (2008) encontró una media de 15 % rechazados-aislados.

Respecto a este alto porcentaje, unido al hecho de que estamos hablando de niños sociométricamente rechazados, entendemos que el aislamiento de estos alumnos no es voluntario, sino una de las formas del rechazo que padecen. La exclusión es uno de los aspectos más ligados al rechazo. Según Adler y Adler (1998) los aislados sociales no tienen amigos de verdad y sus intentos para participar en actividades dentro de un grupo son casi siempre infructuosos, lo que les va conduciendo a una espiral negativa de interacciones con sus iguales. Esta doble identificación de aislado y rechazado puede tener consecuencias nefastas para el desarrollo social del niño.

Rechazados incluidos en algún grupo

Centrándonos en los rechazados que pertenecen a algún grupo, estudiamos las principales características estructurales de estas redes sociales que incluyen a algún rechazado (centralidad del grupo, composición del grupo, tamaño, etc.).

Observamos que ningún rechazado pertenece a un grupo periférico dentro de su aula. En cuanto a la composición por género la gran mayoría de niños rechazados incluidos en un grupo lo son

en un grupo unisexo, con miembros de un solo género, el suyo. Una explicación a esto viene dada porque el fenómeno de la similitud es uno de los aspectos que más influyen a la hora de formar el grupo y, por lo tanto, vemos como niños se juntan con niños y niñas con niñas.

En cuanto a centralidad en el grupo, el 9% son periféricos dentro de su grupo. Estos niños tienen el estatus más bajo de la jerarquía de su grupo. Podemos hacer un paralelo con los “Wannabes” de los que hablan Adler y Adler (1998), es decir niños que “quieren ser alguien” y, en su intento para conseguirlo, están siempre merodeando alrededor del grupo, siempre a mano cuando se necesita a alguien para colmar un hueco, una plaza en un juego. Gracias a su disponibilidad para organizar su conducta en función de los deseos de los demás y su adecuada participación cuando se les requiere, son parcialmente aceptados dentro del grupo.

Varios rechazados en un mismo grupo

Las aulas de esta muestra ofrecen una gran variedad de estructuras grupales, desde aulas configuradas en tan sólo 2 grandes grupos hasta aulas de 9 grupos. Más del 80% de los rechazados pertenecen a aulas donde hay entre 4 y 9 grupos.

En las aulas donde la configuración grupal es de sólo dos grandes grupos, parece razonable y hasta lógico que cada grupo incluya hasta dos o tres rechazados. Sin embargo, de forma significativa, muchos rechazados se encuentran a dos o tres en el mismo grupo en aulas donde hay entre 4 y 8 grupos, es decir posibilidad de estar más dispersos. Por otra parte vemos que más un tercio de los rechazados que se encuentran a dos o tres en el mismo grupo conforman parejas o tríos. Dicho de otro modo, y teniendo en cuenta la limitación del tamaño de esta submuestra (42 niños rechazados que pertenecen a un grupo donde hay 2 ó 3 rechazados), hay datos significativos que indican que los rechazados se juntan y forman su propio grupito. Estos datos coinciden con la literatura donde existe cierta evidencia que los grupos en los que participan los alumnos rechazados suelen ser más pequeños y probablemente formados por otros niños de bajo estatus (Bagwell, Coie, Terry y Lochman, 2000).

Maslow (1943) identificó la necesidad de pertenencia y afiliación como una motivación humana básica. Pero el niño rechazado ve limitado su acceso a las relaciones interpersonales y a la posibilidad de reconocimiento por parte de los otros.. Respondiendo a esta necesidad básica acuñada por Maslow, el rechazado busca la compañía que le es accesible, la de otros niños como él, rechazados, formando así una pareja o un trío visible, relevante y reconocido en el aula.

Nuestros datos también arrojan que un porcentaje alto (56.8%) de niños rechazados nucleares en su grupo son miembros de parejas y tríos y un 24.3 % de los secundarios son miembros de tríos. El hecho de pertenecer a un grupo pequeño (pareja o trío) fomenta la posibilidad que el rechazado tenga mayor reconocimiento, relevancia y mayor estatus dentro del grupo.

En los grupos más grandes se encuentran porcentajes mucho más bajos de rechazados nucleares. Diversos autores han encontrado correlaciones positivas entre centralidad en el grupo y agresividad, sobre todo en los chicos, aunque, simultáneamente, la agresividad está

claramente relacionada con el rechazo (Cillessen y Mayeux , 2004). Esto nos sugiere que los alumnos rechazados nucleares de esta muestra podrían ser salientes en su grupo por ser capaces de utilizar la conducta agresiva para mantener su estatus y obtener lo que desean. García-Bacete (2008) encontró que el 25% de los rechazados en las aulas de primaria eran agresivos, y solían ser chicos (90%). En toso caso sería conveniente comprobar, mediante la observación y examinando los motivos de rechazo que mencionan los compañeros de aula, el posible perfil agresivo de estos rechazados nucleares. Por otra parte, en el caso de las parejas, ambos miembros son imprescindibles para que exista la pareja, así que podemos pensar que la formación de una pareja de rechazados puede responder simplemente a la necesidad de afiliación y no se mantiene ningún miembro de la pareja mediante la agresividad.

En todo caso, aunque estos niños rechazados estén incluidos en grupos, posiblemente se trata de una mera tolerancia, ya que, contrariamente a lo que uno podría pensar, el hecho de pertenecer a un grupo del aula no necesariamente está asociado con tener relaciones de amistad (Gest, Graham-Bermann y Hartup, 2001). Para todos estos alumnos sería necesario analizar más en detalle los datos de preferencias, para comprobar si su pertenencia al grupo va realmente acompañada de algún apoyo afectivo.

Influencia del género

Respecto a la muestra entera, nuestro estudio arroja un porcentaje más alto de chicos rechazados que de chicas rechazadas (64% versus 36%), que corresponde con la literatura (García-Bacete *et al.* 2010), donde se indica que la proporción de rechazados está entre 2 y 5 veces la de rechazadas en todos los ciclos de primaria.

Submuestra de rechazados

Pero en cuanto a la centralidad en el aula de los rechazados, no hay diferencias por género. El 20 %, tanto de niños rechazados como de niñas rechazadas, son aislados, mientras que el 52% son secundarios. Observamos un porcentaje más alto de niñas rechazadas periféricas que niños, e inversamente más niños rechazados nucleares que niñas, pero estas diferencias no son significativas. Esto significa que los afectos negativos, que se hacen visibles mediante las preferencias y tipología sociométrica recibida, se focalizan más en los varones, pero, una vez que el sujeto ha “adquirido“ su posición sociométrica de rechazado, sea niño o niña, su exclusión vs. inclusión en grupos y centralidad dentro de dicho grupo, ya son independientes del género. El porcentaje más alto de niños rechazados nucleares podría explicarse por saliencia por agresividad (perfil del rechazado-agresivo).

Rechazados incluidos en algún grupo

Los niños rechazados que pertenecen a algún grupo suelen estar en grupos más grandes y están mucho más presentes que las niñas rechazadas en los grupos muy extensos de 8, 9, 10 y 11 miembros. Por el contrario el 25% de las niñas rechazadas que tienen algún grupo están en una pareja, y otro 28% están en un trío. Esta influencia del género en la composición y tamaño de los grupos es la que también se encuentra habitualmente en muestras enteras, independientemente del tipo sociométrico, y corresponde a los datos arrojados en la literatura. Se hipotetiza que esa

diferencia es debida a que los niños se organizan de forma más extensa alrededor de juegos de grupo (fútbol) mientras que las parejas están relacionadas con actividades más íntimas. (Gifford-Smith y Brownell, 2003).

Sin embargo vemos que hay también un importante porcentaje de chicos rechazados, 26.3%, que pertenecen a tríos. Por otra parte, existe un pequeño porcentaje de chicas rechazadas pertenece a algún grupo que se compone mayoritariamente de chicos, pero no así los chicos rechazados, que pertenecen todos a grupos de chicos. Como ya se comentó anteriormente, la satisfacción de la necesidad de pertenencia puede ser primordial sobre el hecho de con quién uno se junta... aunque sea a costa de no poder jugar a fútbol, en el caso de los niños rechazados incluidos en tríos, o tener que jugar a fútbol con los niños, en el caso de las niñas rechazadas incluidas en grupos de chicos.

CONCLUSIONES

En cada aula se identifican entre 1 y 5 alumnos rechazados. El estudio del entramado social que compone el aula puede ayudar a promover la creación de estrategias que procuren la integración de las personas rechazadas y/o aisladas y lleven a un mejor funcionamiento del grupo-aula en su totalidad.

El análisis de redes sociales en el aula permite identificar los patrones de afiliación de los individuos dentro del grupo de iguales, tanto a nivel de la estructura física de los subgrupos de alumnos dentro del aula -tamaño y composición por género- como de la jerarquía o relevancia de cada persona dentro de su grupo (Cairns et al. ,1998).

Los rechazados-aislados tienen un acceso limitado a los intercambios sociales, mientras que los que pertenecen a un grupo no necesariamente tienen el apoyo afectivo de su grupo. Uno de los objetivos de la intervención con los niños rechazados es facilitarles la construcción de relaciones afectivas positivas entre estos niños y los otros niños de la clase, ya que muchos autores consideran que la existencia de al menos una relación amistosa proporciona una amplia protección que contrarresta los efectos negativos del rechazo (Bagwell, Newcomb y Bukowski, 1998; Schneider, 2008). Sin embargo, a la hora de diseñar una intervención de cara a la integración de estos alumnos, es necesario tener en consideración diversos parámetros como por ejemplo la influencia del género y la posible pertenencia a un mismo grupo de varios rechazados.

En investigaciones futuras sería interesante estudiar la estabilidad de la centralidad de los niños rechazados dentro de su grupo, además de los complejos procesos socio-afectivos que subyacen a la formación de grupos y las interconexiones centralidad-afectos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Adler, P. A., & Adler, P. (Eds.) (1998). *Peer power: Pre-adolescent culture and identity*. New Brunswick, NJ: Rutgers University Press.
- Bagwell, C. L., Coie, J. D., Terry, R. A., & Lochman, J. E. (2000). Peer clique participation in middle childhood: Associations with sociometric status and gender. *Merrill-Palmer Quarterly*, 46, 280-305.
- Bagwell, C. L., Newcomb, A. F., & Bukowski, W. M. (1998). Preadolescent friendship and peer rejection as predictors of adult adjustment. *Child Development*, 69, 140-153.
- Cairns, R. B., Garipey, J-L., Kinderman, T., & Leung, M-C. (1995 no publicado). Identifying social clusters in natural settings. In R. B. Cairns & T. W. Farmer (Eds.) (1998), *Social networks from a developmental perspective: Methods, findings and applications*.
- Cillessen, A. H. N. & Bukowski, W. M. (2000). Conceptualizing and measuring peer acceptance and rejection. En A. H. N. Cillessen y W. M. Bukowski (Eds.), *Recent advances in the measurement of acceptance and rejection in the peer system*,(pp. 3-10). San Francisco, CA: Jossey-Bass Inc.
- Cillessen, A. H. N. & Mayeux, L. (2004) . From Censure to Reinforcement : Developmental Changes in the Association Between Aggression and Social Status. *Child Development*, 75. 147-163
- Gallagher, K. C., Dadisman, K. Farmer, Th. W., Huss, L & Hutchins, B. C. (2007). Social Dynamics of Early Childhood Classrooms: Considerations and Implications for Teachers, In O. Saracho y B. Spodek (Eds.), *Contemporary Perspectives in Early Childhood Education: Vol. 7. Social Learning in Early Childhood Education*, (pp.17-48). Greenwich, Connecticut, Information Age Publishing.
- García-Bacete, F. J. (2006). La identificación de los alumnos rechazados. Comparación de métodos sociométricos de nominaciones bidimensionales. *Infancia y Aprendizaje*, 29 (4), 437-451.
- García-Bacete, F. J. (2007). La identificación de alumnos rechazados, preferidos, ignorados y controvertidos en el aula. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 60 (1-2), 25-46.
- García-Bacete, F. J. (2008). Identificación de subtipos sociométricos en niños y niñas de 6 a 11 años. *Revista Mexicana de Psicología*, 25 (2), 209-222.
- García-Bacete, F. J; Sureda García, I y Monjas Casares, M. I. (2010). El rechazo entre iguales en la educación primaria: una panorámica general. *Anales de psicología*,. 26 (1), 123-136

Gest, S. D., Graham-Bermann, S.A. & Hartup, W. W. (2001) Peer experience: Common and unique features of number of friendships, social network centrality, and sociometric status. *Social Development*, 10(1), 23-40.

Gifford-Smith, M. E. & Brownell, C. A. (2003). Childhood peer relationships: Social acceptance, friendships and peer networks. *Journal of School Psychology*, 41, 235-284.

González, J. y García-Bacete, F. J. (2010). *SOCIOMET. Programa para la realización de estudios sociométricos*. Madrid: TEA Ediciones

Maslow, A. (1943) A Theory of Human Motivation. *Psychological Review*, 50, 370-396

Rubin, K.H., Bukowski, W. & Parker, J.G.(1998). Peer interactions, relationships and groups. En W.Damon (Series Ed.) and N.Eisenberg (Vol.Ed.), *Handbook of Child Psychology, Vol.3: Social; emotional and personality development* ,(pp.619-700).New York: John Wiley and Sons, Inc.

Schneider, B. (2008). La oración de la serenidad: Intervenir para mejorar las relaciones entre iguales. Conferencia presentada en las III Jornadas Internacionales sobre “Rechazo entre iguales: Acoso grupal permanente”. Organizadas por el grupo GREI. Celebradas en Castellón del 11 al 12 de Diciembre de 2008.

RESEÑA BIOGRÁFICA

Los autores, **Ghislaine Marande Perrin**, FPI en la Universitat Jaume I de Castellón, **Dr. Francisco-Juan García Bacete**, Profesor Titular de la Universitat Jaume I e Investigador Principal, **Dra. M^a Luisa Sanchiz Ruiz**, Profesora Titular de la Universitat Jaume I, **Inmaculada Sureda García**, Profesora Titular de la Universidad de las Islas Baleares, **Victoria Muñoz Tinoco**, Profesora asociada en la Universidad de Sevilla y **Dr. Luis Jorge Martín Antón**, profesor contratado doctor en la Universidad de Valladolid, así como otros investigadores de las Universidades de Valladolid, Sevilla e Islas Baleares son miembros del Grupo Interuniversitario de Investigación del Rechazo Entre Iguales (Grupo GREI). Su principal proyecto en la actualidad es el proyecto “Rechazo entre Iguales y Dinámica Social del Aula: Una Aproximación Multidisciplinar y Multimetodológica” (Referencia PSI2008-00541/PSIC) concedida por el Ministerio de Ciencia e Innovación (Plan Nacional de I+D+I, 2008-11) un estudio longitudinal con evaluación e intervención en niños rechazados de 6 a 12 años.